

УДК 373.21:376.1
ББК 4410.057.5+441.716

ГРНТИ 14.29.05

Код ВАК 13.00.02; 13.00.03

Филютина Татьяна Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии, Шадринский государственный педагогический университет; 641870, Курганская область, г. Шадринск, ул. Карла Либкнехта, 3; e-mail: filyutina1960@mail.ru.

РАЗВИТИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сюжетно-ролевые игры; игровая деятельность; руководства игрой; легкая умственная отсталость; общее недоразвитие речи; дошкольники; дошкольные образовательные учреждения; инклюзии; инклюзивное образование; дошкольная логопедия; дошкольная олигофренопедагогика.

АННОТАЦИЯ. В инклюзивном образовании специалисты создают условия для реализации программ, соответствующих образовательным потребностям детей дошкольного возраста с условно нормативным уровнем развития и ограниченными возможностями здоровья. Раздел «Игра» на этапе дошкольного детства реализуется в работе со всеми категориями детей. Важное содержание данного раздела отведено сюжетно-ролевым играм. В данной статье говорится о наличии двух устойчивых тенденций в игровом поведении людей на современном этапе, о факторах, имеющих отрицательное влияние на развитие игры. Автор статьи считает, что для развития сюжетно-ролевой игры как деятельности важны классические подходы к руководству игрой в дошкольной педагогике и специальные подходы из специальной дошкольной педагогики. Особенно актуальным становится повышение уровня игровой компетенции педагогов и родителей на современном этапе, так как на смену сюжетно-ролевой игре пришли современные компьютерные и видеоигры. Для реализации данного раздела специалистам важно знать особенности психического развития дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, онтогенез сюжетно-ролевой игры, специфику развития сюжетно-ролевой игры при различных нарушениях развития и реализовывать индивидуальный подход в коррекционно-развивающей работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Данное содержание может быть усвоено обучающимися при введении в учебные планы специальных практических дисциплин в вузовский компонент, способствующих формированию игровой компетенции будущих педагогов инклюзивного дошкольного образования. В статье проведен анализ диссертационных исследований, научных статей относительно вопроса развития сюжетно-ролевой игры у дошкольников инклюзивной группы.

Filiutina Tatiana Nikolaevna,

Candidate of Pedagogy, Associate Professor, Department of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russia.

DEVELOPMENT OF ROLEPLAY SKILLS OF PRESCHOOLERS IN INCLUSIVE EDUCATION

KEYWORDS: roleplay; roleplaying; methods of playing; mild mental retardation; general hypoplasia of speech; preschoolers; preschool educational establishment; inclusion; inclusive education; speech therapy for preschoolers; oligophrenopedagogy.

ABSTRACT. Specialists in inclusive education provide favourable conditions for the implementation of programs that meet the educational needs of typically developing pre-school children and those with special educational needs. The section "Game" is present in all preschool educational establishments. The important part of this section is devoted to "Roleplay". This article deals with two current trends: people's behavior in a roleplay and the factors that have a negative impact on the development of the game. The author of the article believes that classical approaches to roleplaying from preschool pedagogy and special approaches from special pre-school pedagogy are important for the development of roleplay skills as an activity. Particularly relevant is the increase in the level of roleplay competence of teachers and parents at the present stage, because modern roleplay was replaced by modern computer and video games. To implement this section, it is important for specialists to know the peculiarities of the mental development of preschool children with disabilities, the development of a roleplay, the specificity of the introduction of a roleplay for children with various developmental disorders, and to be able to implement an individual approach in work with children with disabilities. These skills can be developed in students if a special practical course is introduced into the curriculum of University. It will contribute to the formation of the roleplay competence of future teachers of inclusive preschool education. The analysis of theses and scientific articles concerning the issue of the development of roleplay in preschool children of an inclusive group is made in the article.

Введение. В субкультуре детей дошкольного возраста сюжетно-ролевая игра традиционно занимала ключевое место. Причем как компонент культуры игра передается дошкольнику хорошо играющими людьми:

- 1) воспитателями детских садов;
- 2) родителями, бабушками и дедушками, другими родственниками;
- 3) старшими, хорошо играющими детьми, как в семье, так и в разновозрастном детском сообществе.

Игра выполняет ряд важных функций в жизни ребенка: социокультурную, коммуникативную, самореализации, диагностическую, терапевтическую, обучающую, коррекционную, развлекательную.

Дошкольная педагогика и специальная дошкольная педагогика рассматривают детскую сюжетно-ролевую игру как ведущий вид деятельности на этапе дошкольного детства. В инклюзивном образовании важно учесть особенности ее развития при разных нарушениях у детей, а также общие подходы по развитию сюжетно-ролевой игры дошкольников и специальные. Поэтому очень актуально сохранить сюжетно-ролевую игру для дошкольников в условиях инклюзивного образования как многофункциональную деятельность для полной и глубокой отработки всех обозначенных функций на этапе дошкольного детства и интеграции ребенка с ОВЗ в детское игровое сообщество. Но существует ряд противоречий в передаче игровой культуры от поколения к поколению, которые важно обозначать и преодолевать: 1. Отстранение родителей от передачи игровой культуры своим детям, непонимание ими роли игры для развития ребенка на этапе дошкольного детства, стремление к раннему обучению дошкольников, подмена данного вида игры компьютерными играми и последующее формирование компьютерной зависимости. 2. Сокращение времени для игр дошкольников в угоду учебной деятельности в ДОО, уменьшение значения непосредственного руководства играми и прямых методов руководства, слабое владение информацией по теории игры в специальной дошкольной психологии и педагогике.

Результаты исследования. Исследователи детской игры (О. А. Степанова, М. Э. Вайнер, М. Я. Чутко) отмечают наличие двух устойчивых тенденций в игровом поведении людей на современном этапе [14]:

1. Широкое распространение игр в современном мире, в повседневной жизни. XVIII век вошел в историю как век просвещения, XIX век – как век науки, XX век – как век глобалистики. По мнению ученых, XXI век имеет шанс стать веком игры, или веком игрового общества. Видоизменяясь, игра и игровая деятельность занимают важное место в жизни общества в целом, и в жизни отдельных разновозрастных сообществ в частности. Причем, погружение людей разного возраста в игровое пространство происходит по разным направлениям: интеллектуальные игры, спортивные, празднично-карнавные, театрализованные, компьютерные, телевизионные шоу и др.

2. Одновременно в силу объективных и субъективных причин наблюдается выход из лап «утопии» первичного игрового пласта в общечеловеческой культуре на этапе дошкольного и младшего школьного возраста. Очевидно, что дошкольники стали меньше играть, особенно в сюжетно-ролевые игры (и по количеству, и по продолжительности).

В сохранившихся детских играх практически отсутствуют «профессиональные сюжеты», которые традиционно вводили ребенка в мир взрослых, многие девочки дошкольного возраста играм в дочки – матери предпочитают игры с техническими игрушками. На смену реальным сюжетам пришли оторванные от реальной жизни сюжеты, заимствованные из телесериалов, мультфильмов, компьютерных игр. Дети отдаляются от взрослых, не понимают смысла профессиональной деятельности родителей. Игра уходит из жизни ребенка, а вместе с ней уходит само детство. Важно подчеркнуть еще раз отрицательное влияние на развитие игры двух факторов:

– отношение к игре педагогов в дошкольном учреждении и в семье складывается в угоду раннему обучению, в том числе раннему чтению, а также включению ребенка в ранние занятия спортом, музыкой, театром. Одной из причин снижения уровня игры, по мнению Е. И. Касаткиной, является низкий уровень игровой компетенции педагогов [7];

– на смену сюжетно-ролевой игре пришли современные компьютерные и видеоигры. Планшеты есть практически во всех семьях у детей раннего и младшего возраста, много времени дети смотрят детские каналы по телевизору. Но в настоящий момент отсутствует система действенной помощи родителям в выборе компьютерных игр и программ. Поэтому появляются опасности выраженной зависимости от игр и неуправляемости в формировании жизненных ценностей, жизненных ориентиров, а в итоге – в развитии личности.

Анализируя эти две обозначенные тенденции, можно предположить, что вторая тенденция порождает первую, что люди качественно не «отыгравшие дошкольное детство» на подсознательном уровне стремятся к игре на протяжении всей своей взрослой жизни. Реальный план жизни и поведение подменяются воображаемыми, взрослый человек увязает в мире иллюзий, самообмана, болезни. Игровой принцип «как-будто» и воображаемая ситуация как компоненты игры наблюдаются в семейной, производственной и даже политической жизни. Но чаще всего такое игровое поведение уводит человека от решения реальных задач и

определяется как отклоняющееся от нормы.

Ролевая игра, по мнению Д. Б. Элько-нина, является своеобразной формой жизни ребенка в обществе взрослых. Своеобразие заключается в условности игры, однако смысл осуществляемой ребенком деятельности реален. Дети берут на себя роли взрослых, создают игровую ситуацию, моделируют деятельность взрослых: ее смысл, мотивы, задачи, нормы отношений. Всякая роль содержит в себе правила, которым ребенок подчиняет свое поведение, остальные играющие контролируют подчинение правилам. Это формирует механизм произвольного поведения. Ребенок эмоционально устремлен в будущее, предвосхищает свое положение в обществе, начинает представлять смысл человеческой деятельности, осуществляемой для конкретного человека или группы людей. Кроме ролевого поведения, в игре дети вступают в реальные коллективные отношения: отношения сотрудничества, отношения подчинения, отношения помощи. Эти необходимые для социальной жизни отношения важно поддерживать и закреплять.

Д. Б. Эльконин подчеркивал, что в игре формируются такие особенности личности, которые не могут быть сформированы ни в каком другом виде деятельности:

1. В игре оформляются основные социальные потребности, возникает потребность общественно значимой деятельности.

2. Формируется возможность перехода на новую позицию, на новую точку зрения, и это оказывает влияние на развитие всех познавательных процессов.

3. Формируется произвольное поведение, управляемое не наличной ситуацией, а общим смыслом деятельности, правилами и нормами поведения [15].

Поэтому осознание родителями дошкольников и специалистами в области дошкольного детства значения игры в становлении личности и конкретные действия по защите и реализации всех функций сюжетно-ролевой игры, защитят дошкольное детство от скоростей технического прогресса и антиценностей, декларирующих патологические жестокость, ложь, жадность. Это задачи разных уровней управления системой дошкольного образования: уровень образовательной политики страны, отраженный в концептуальных подходах к дошкольному детству, в нормативных документах, комплексных программах; региональный уровень; миссия, уровень и программа конкретной ДОО.

Поэтому обращение к наследию классиков детской сюжетно-ролевой игры Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой, Д. Б. Эльконина, исходя из обозначенных

задач, как никогда актуально. Р. И. Жуковская выделила ряд критериев «хорошей», то есть воспитательно ценной игры: 1) наличие идейного и познавательного развивающего содержания, соответствующего возрасту детей, их индивидуальным запросам; 2) проявление инициативы и творчества, вызывающих радость познания и созидания; 3) хорошие взаимоотношения на основе дружелюбия, коллективизма, взаимопомощи, доброты [9].

«Хорошая игра» как любая другая деятельность, являющаяся компонентом культуры народа, возникает не спонтанно сама собой, а передается людьми, которые уже владеют ею – «умеют играть».

Д. В. Менджерицкая также подчеркивала, что в детском саду должны быть созданы условия и для одиночных игр, и для коллективных. Детям нужны и те, и другие игры [10]. Этот тезис особенно актуален для инклюзивных детских групп, так как дошкольники с условно нормативным развитием могут демонстрировать коллективную сюжетно-ролевую игру, тогда как отдельные дети с ОВЗ предпочитают сюжетно-отобразительные игры.

При организации сюжетно-ролевых игр всегда решаются две задачи:

1. Развитие игры как деятельности, всех ее компонентов с учетом генезиса развития игры: мотива, сюжета, содержания, роли, правил, игрового употребления предметов.

2. Использование игры для воспитания игровых сообществ и отдельных детей, для развития диалоговой речи и коммуникации, для коррекции познавательных, волевых, эмоциональных процессов и т.д.

Р. И. Жуковская выделяла два типа руководства игрой: непосредственное и опосредованное [5]. Непосредственное руководство игрой осуществляется через обучающие занятия для детей младшего дошкольного возраста: купание куклы, укладывание куклы спать и др. Сюжет занятия дошкольники могут переносить в самостоятельную игру, дополняя его игровыми действиями. При наличии ограниченных возможностей здоровья у всех категорий детей страдают речь, мышление и коммуникация. Поэтому именно непосредственное руководство игрой позволяет решить все обозначенные коррекционно-развивающие задачи.

Опосредованное руководство условно делилось на приемы прямого и косвенного воздействия. Прямое руководство отличалось активной позицией взрослого, направляющего игру в нужное русло. Перечислим приемы прямого руководства игрой: ролевое участие в игре (главная роль, второстепенная), участие в сговоре детей, разъясне-

ние, помощь, советы по ходу игры, вопросы взрослого играющим детям (А зачем вы раздеваете кукол? Они будут спать или купаться?), предложение новой темы игры.

Косвенное руководство направлено на обогащение знаний детей о явлениях окружающего мира, о труде взрослых и отношениях между ними в процессе труда. Приемы косвенного руководства не предполагают непосредственное вмешательство в игру. Перечислим эти приемы: наблюдения на прогулках, разговоры с детьми, чтение книг, беседы, рассматривание картин, внесение игрушек, которые по ассоциации напоминают содержание прочитанного или наблюдаемого явления, присвоение имен литературных или сказочных персонажей куклам, создание игровой обстановки до начала игры.

Данный подход критиковали за утрату актуальности, так как самостоятельное овладение детьми игровыми умениями в условиях разновозрастной группы и семьи с одним ребенком малоэффективно, одновременно его переосмысливали с учетом современных условий. Е. В. Зворыгина, С. Л. Новоселова пришли к выводу, что на каждом возрастном этапе для формирования сюжетно-ролевой игры необходим комплекс педагогических мероприятий. Свой метод авторы назвали «Метод комплексного руководства игрой». Он включает четыре компонента: 1) ознакомление детей с окружающим миром в процессе их активной деятельности; 2) обучающие игры; 3) педагогическую организацию предметно-игровой среды; 4) проблемное общение взрослого с детьми в процессе их самостоятельной игры. Причем 1 и 3 компонента метода – это косвенное руководство игрой, а 2 и 4 – прямое. Развитие сюжета, содержания и ролевого поведения детей осуществляется по спирали от 1 компонента ко 2, 3, 4. Согласно концентрическому принципу, на следующем возрастном этапе при возвращении к данному сюжету игра на более высоком уровне по спирали развивается также при взаимодействии всех этих компонентов – 1, 2, 3, 4. Игра как живая субстанция, отражая взрослую, социальную, реальную действительность, наполняется детьми новым содержанием – игровыми действиями и ролевыми отношениями [6].

В настоящее время в дошкольные образовательные организации поступают дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), для которых разрабатывается адаптированная образовательная программа. В частности, специальных психологов, дефектологов, воспитателей волнует вопрос обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью игре. Л. Б. Баряева,

О. П. Гаврилушкина выделили начальный этап в данном процессе. Авторы исходят из положений, сформулированных Л. С. Выготским:

1. Ребенок с проблемным развитием, в том числе и с интеллектуальной недостаточностью, может воспринимать и понимать окружающий мир, однако не в состоянии это сделать теми способами, которыми пользуется его сверстник с нормальным развитием. Только при наличии адекватной коррекционно-развивающей помощи он оказывается способен овладеть необходимым «инструментарием» познания.

2. «Специальное воспитание должно быть подчинено социальному». Задачи социального воспитания решаются в процессе обучения игре, в общении, в развитии деятельности и т.д. Среди методов и приемов существенное место отводится обучению действиям моделирования, замещения и символизации [1, с. 30].

На начальном этапе авторы предлагают следующие игры-упражнения и игры, направленные на формирование элементарного игрового опыта: 1) игры с природным материалом; 2) игры с бросовым материалом, бумагой, тканью; 3) игры для сенсорного развития; 4) игры с бытовыми предметами-орудиями; 5) конструктивные игры; 6) театрализованные и отобразительные игры (обыгрывание игрушек). Так, четвертая группа игр с бытовыми предметами-орудиями: кастрюльками, ложками, тарелками и т.д. способствует решению ряда коррекционных задач. В этих играх отрабатываются игровые действия, отражающие продуктивные, бытовые действия: наливаем чай в чашки, наливаем суп в тарелку. Эти действия в воображаемой ситуации сюжетно-ролевой игры становятся игровыми, главным содержанием игры на данном возрастном этапе. Продуктивное и игровое действие имеют одинаковое название и одинаковый рисунок движения, но отличаются эти два вида действий результатом.

Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева для данного этапа выделяют важные задачи: воспитание у детей бережного отношения к игрушкам, научение их играть рядом, не мешая друг другу. Авторы предлагают использовать ряд специальных приемов: «привлечение внимания ребенка к действиям с игрушкой другого ребенка, обмен игрушками между детьми, положительная оценка ребенком действий сверстника по подсказке взрослого». Взрослый – организатор и посредник положительного игрового взаимодействия детей [4].

Важно подчеркнуть, что в работе с дошкольниками с нарушением интеллекта хорошо зарекомендовал себя комплексный

метод развития игры С. В. Зворыгиной, но с добавлением пятого компонента. Этот дополнительный компонент определен как взаимосвязь в работе учителя-дефектолога и воспитателя (Н. Д. Соколова) [3]. Н. Д. Верещагина предлагает отдельные формы планирования для специалистов: лист взаимосвязи между учителем-дефектологом и воспитателем группы при реализации тем: «Овощи. Фрукты» (1–2 годы обучения), «Убираем урожай» (3-й год обучения); Сюжетно-ролевая игра «Магазин (овощной)» (2, 3-й годы обучения), где представлены индивидуальные цели для конкретного ребенка. Думается, что процесс планирования взаимодействия специалистов будет совершенствоваться по пути выделения общих и частных задач, средств, форм организации сюжетно-ролевой игры [2]. По нашему мнению, даже в таких документах должен быть четко обозначен словарь существительных, глаголов, прилагательных. Словарь как часть целевого компонента заставляет специалистов действовать в определенном лингвистическом поле.

В практике работы комплексный метод руководства игрой активно используется для решения задач развития и коррекции связной речи при общем недоразвитии речи (ОНР) у дошкольников (Т. Н. Красильникова, О. А. Батуева). Между речью и игрой существует двусторонняя связь. С одной стороны, речь развивается и активизируется в игре (ребенок в игре поясняет все свои действия для партнера, выстраивает с ним ролевые диалоги, усваивает новые слова, дети договариваются, как они будут играть, и планируют игровую событийность). С другой стороны, сама игра развивается под влиянием ее оречевления. Игровое действие и обозначение его словом включают процессы воображения, памяти, всех форм мышления, в итоге активизируется весь социальный опыт ребенка. В результате такого сложного взаимодействия развивается сюжет игры, моделируются и проигрываются различные жизненные ситуации. Коррекционные логопедические группы комплектуются в дошкольных учреждениях на два года обучения – старшая и подготовительная группы. Сюжеты и содержание сюжетно-ролевых игр в старшей группе доступны и знакомы детям: Строительство; Служба спасения; Детский сад; Супермаркет; Театр; Исследователи; Кафе; Водители, гараж, ГИБДД; Скорая помощь, поликлиника, больница. В подготовительной группе планомерно добавляются следующие современные сюжеты и содержание: Библиотека; Моряки, Рыбаки, Подводная лодка; Школа; Цирк; Банк; Исследователи космоса; Зоопарк; Экологи. Важно подчеркнуть,

что есть сюжеты, которые встречаются и любимы детьми всех дошкольных групп – это бытовые сюжеты, например: Дочки-матери. Выбирая данный сюжет, дети моделируют свое будущее родительское отношение к детям. Поэтому они имеют полное право выбирать данный сюжет для самостоятельных игр, даже если он не совпадает с тематическим планом воспитателя. Авторы подчеркивают, что и в старшей, и в подготовительной группе работа по каждому сюжету предполагает два этапа: 1-й этап – подготовительная работа к сюжетно-ролевой игре (прямые методы руководства игрой); 2-й этап – непосредственно сама сюжетно-ролевая игра (косвенные методы руководства игрой) [8].

Н. Михайленко, Н. Короткова сформулировали три принципа организации сюжетно-ролевой игры:

1) «...чтобы дети овладели игровыми умениями, воспитатель должен играть вместе с ними»;

2) «...Воспитатель должен играть с детьми на протяжении всего дошкольного возраста, но на каждом возрастном этапе разворачивать игру особым образом, так, чтобы детям сразу “открывался” и усваивался новый, более сложный способ построения игры»;

3) «Начиная с раннего возраста и далее на каждом этапе дошкольного детства необходимо при формировании игровых умений одновременно ориентировать ребенка как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам – взрослому или сверстнику». Теория доказала значение данных принципов как законов, следовательно, практика должна относиться к ним как к правилу, не имеющему исключений [12, с. 23–29].

Хочется в итоге статьи еще раз акцентировать внимание педагогов на важности сотрудничества с родителями по вопросам развития сюжетно-ролевой игры детей в семье. Мотивированные родители должны понимать, что хорошо играющий ребенок в среде сверстников становится очень популярным, с ним интересно играть, и все дети хотят с ним играть. Ребенку, поставленному в ситуацию успеха, комфортно в детской среде, он часто становится на лидерские позиции. Родители должны быть информированы по вопросам: «Что такое “Развивающая среда” и как ее организовать дома», «Почему дети не играют сами?», «Игры с песком», «Игры с водой» [2] и т.д. А кроме передачи знаний родителям, надо включать их в совместные игры с детьми в разных игровых зонах ДОО и на участке учреждения. Ценным является опыт проведения развивающего игротренинга как с детьми 3–6 лет

[11], так и в детско-родительских игровых группах [13].

Закключение. 1. Современные требования при написании курсовых, выпускных квалификационных, диссертационных работ ориентируют исследователей на источники последних двух десятилетий. Однако нельзя качественно изучить развитие сюжетно-ролевой игры дошкольника, не опираясь на первоисточники классиков отечественной теории детской игры – Р. И. Жуковской, Д. В. Менджерицкой, Д. Б. Эльконина. Бережное отношение к классическим теориям дошкольной педагогики способствует их переосмыслению и эффективному применению в условиях современного инклюзивного образования.

2. В инклюзивном дошкольном образовании по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья важной задачей всех специалистов является задача развития игры как деятельности, а также качественное использование ее для развития всех функций, обозначенных во введении данной статьи. Актуальным является возврат к типу руководства игрой, обозначенному Р. И. Жуковской как непосредственное руководство игрой через обучающие индивидуальные занятия с помощью

прямых методов руководства.

3. Специалисты инклюзивных ДОО должны хорошо знать теорию игры в дошкольной и дошкольной специальной психологии и педагогике; особенности ее развития при разных нарушениях развития у дошкольников, и, соответственно, общие и специальные методы и приемы ее развития у всех категорий детей.

4. Важно информировать, мотивировать родителей к развитию игры у детей, включая родителей и детей в совместные игровые тренинги. При этом важно использовать разные психологические механизмы влияния на родителей: внушение, убеждение, подражание. С родителями детей важно систематически планировать игровые тренинги по развитию игровых умений детей с учетом генезиса развития игры и специфики ее развития, опираясь на особенности развития ребенка. Они должны четко понимать, что дошкольнику нужны впечатления из окружающего мира, которые можно отобразить в игре; время; пространство и игровая среда; взрослый или ребенок для совместной сюжетно-ролевой игры; обозначение словами всех предметов, действий, качеств и отношений в игре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баряева Л. Б., Гаврилушкина О. П. Обучение игре дошкольников с интеллектуальной недостаточностью (начальный этап) // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – № 3. – С. 29–36.
2. Верещагина Н. В. «Особый ребенок» в детском саду : практические рекомендации по организации коррекционно-развивающей работы с детьми с множественными нарушениями в развитии. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 160 с.
3. Дошкольное воспитание аномальных детей : кн. для учителя и воспитателя / Л. П. Носкова, Н. Д. Соколова, О. П. Гаврилушкина [и др.] ; под ред. Л. П. Носковой. – М. : Просвещение, 1993. – 224 с.
4. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание дошкольников с нарушением интеллекта : метод. рекомендации. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – С. 95–104.
5. Жуковская Р. И. Творческие ролевые игры в детском саду. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 159 с.
6. Зворыгина Е. В. Первые сюжетные игры для малышей : пособие для воспитателя дет. сада. – М. : Просвещение, 1988. – 96 с.
7. Касаткина Е. И. Игровая компетентность педагога как условие повышения качества дошкольного образования // Управление дошкольным учреждением. – 2018. – № 1. – С. 14–20.
8. Красильникова Т. Н., Батуева О. А. Сюжетно-ролевая игра как средство развития связной речи в коррекционной работе с детьми с ОНР // Дошкольная педагогика. – 2013. – № 4. – С. 40–45.
9. Маскаева Е. Ю. Нравственное развитие дошкольников в процессе игры с куклой // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2018. – № 1. – С. 71–78.
10. Менджерицкая Д. В. Воспитание детей в игре // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 6. – С. 12–23.
11. Меренкова В. Развивающий игротренинг для детей 3–6 лет // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 3. – С. 25–33.
12. Михайленко Н., Короткова Н. Педагогические принципы организации сюжетной игры // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 4. – С. 23–29.
13. Просветова Е. В. Опыт проведения детско-родительских игровых групп «Родители и дети. Второй год», «Родители и дети. Третий год» // Современное дошкольное образование. – 2018. – № 2 (84). – С. 77–79.
14. Степанова О. А., Вайнер М. Э., Чутко М. Я. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями. – М. : Академия, 2003. – 272 с.
15. Эльконин Д. Б. Игра: ее место и роль в жизни и развитии детей // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 3. – С. 17–24.

REFERENCES

1. Baryayeva L. B., Gavrilushkina O. P. Obuchenie igre doshkol'nikov s intellektual'noy nedostatochnost'yu (nachal'nyy etap) // Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya. – 2004. – № 3. – S. 29–36.
2. Vereshchagina N. V. «Osobyi rebenok» v detskom sadu : prakticheskie rekomendatsii po organizatsii korrektsionno-razvivayushchey raboty s det'mi s mnozhestvennymi narusheniyami v razviti. – SPb. : DETSTVO-

PRESS, 2009. – 160 s.

3. Doshkol'noe vospitanie anomal'nykh detey : kn. dlya uchitelya i vospitatelya / L. P. Noskova, N. D. Sokolova, O. P. Gavrilushkina [i dr.] ; pod red. L. P. Noskovoy. – M. : Prosveshchenie, 1993. – 224 s.

4. Ekzhanova E. A., Strebeleva E. A. Korrektсионно-razvivayushchee obuchenie i vospitanie doshkol'nikov s narusheniem intellekta : metod. rekomendatsii. – 2-e izd. – M. : Prosveshchenie, 2011. – S. 95–104.

5. Zhukovskaya R. I. Tvorcheskie rolevye igry v detskom sadu. – M. : Izd-vo APN RSFSR, 1960. – 159 s.

6. Zvorygina E. V. Pervye syuzhetnye igry dlya malyshey : posobie dlya vospitatelya det. sada. – M. : Prosveshchenie, 1988. – 96 s.

7. Kasatkina E. I. Igrovaya kompetentnost' pedagoga kak uslovie povysheniya kachestva doshkol'nogo obrazovaniya // Upravlenie doshkol'nym uchrezhdeniem. – 2018. – № 1. – S. 14–20.

8. Krasil'nikova T. N., Batueva O. A. Syuzhetno-rolevaya igra kak sredstvo razvitiya svyaznoy rechi v korrektsionnoy rabote s det'mi s ONR // Doshkol'naya pedagogika. – 2013. – № 4. – S. 40–45.

9. Maskaeva E. Yu. Nравstvennoe razvitie doshkol'nikov v protsesse igry s kukloy // Doshkol'nik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya. – 2018. – № 1. – S. 71–78.

10. Mendzheritskaya D. V. Vospitanie detey v igre // Doshkol'noe vospitanie. – 2018. – № 6. – S. 12–23.

11. Merenkova V. Razvivayushchiy igrotrening dlya detey 3–6 let // Doshkol'noe vospitanie. – 2018. – № 3. – S. 25–33.

12. Mikhaylenko N., Korotkova N. Pedagogicheskie printsipy organizatsii syuzhetnoy igry // Doshkol'noe vospitanie. – 1989. – № 4. – S. 23–29.

13. Prosvetova E. V. Opyt provedeniya detsko-roditel'skikh igrovyykh grupp «Roditeli i deti. Vtoroy god», «Roditeli i deti. Tretiy god» // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. – 2018. – № 2 (84). – S. 77–79.

14. Stepanova O. A., Vayner M. E., Chutko M. Ya. Metodika igry s korrektsionno-razvivayushchimi tekhnologiyami. – M. : Akademiya, 2003. – 272 s.

15. El'konin D. B. Igra: ee mesto i rol' v zhizni i razvitiy detey // Doshkol'noe vospitanie. – 2018. – № 3. – S. 17–24.